

課題探求能力を高める「教職実践演習」のあり方

—学校教育及び生涯学習が扱う「社会」の検討から—

齊藤 ゆか

1. はじめに

～職業能力の範囲と研究目的～

教員は採用されると、4月からすぐに教壇に立つことになる。そのため、即戦力のある教員の必要から、養成段階における「実践的指導力」の育成が重視されている。この「実践的指導力」とは、文部科学省（2012）によれば、「基礎的・基本的な知識・技術の習得に加えて思考力・判断力・表現力等を育成するために、知識・技術を活用する学習活動や課題探求型の学習、協働的学びなどをデザインできる指導力」を指す。

2013年「第2期教育振興計画」（中央教育審議会答申）では、「学生の主体的な学びの確立に向けた大学教育の質的転換（基本施策8）」が明記された。高等教育段階の学生を対象にした取組として、「課題探求能力」の修得を掲げている。「課題探求能力」は、「主体的に変化に対応し、自らの将来の課題を探求し、その課題に対して幅広い視野から柔軟かつ総合的な判断を下すことのできる力」をいう（文部科学省2013）。これは、予測困難な今の時代を生きる若者が生き抜く基盤として、自立・協働・創造の社会モデルの実現に向けた「生きる力」の基礎に立つ考え方がある。

こうした人材育成のためには、教員養成課程においても、課題を与え「地域の力を活用しながら、チームとして組織的かつ効果的な対応」ができる「学び続ける教員」に鍛える必要がある。と同時に、ICT等も活用しながら課題の解

決に向けて、「主体的・協働的に学ぶ授業を展開できる指導力」「教科等横断的な視野を持って指導できる力」「小中一貫教育など学校種を超えて指導できる力」を身につけ、「チームとしての学校の力」を向上させる方策等が求められている（文部科学省2014）。

以上の多彩な力量を有する「教員免許状を取得するための学習の総まとめ」の場に位置付けたのが、新設「教職実践演習」である。「教職実践演習」は、2008年の「教育教職免許法施行規則の一部を改正する省令」により、「教職に関する科目」として2010年度入学生から必修化された。この必修化に先立ち各大学では、既にその試行事例や調査結果を報告している。しかし、長谷川（2015）によれば、「本格的に実施された教職実践演習の成果や課題を扱った研究はまだ僅少」とされる。

そこで、本稿では、「課題探求能力」を高める「教職実践演習」のあり方を考える手がかりを得ることを目的とする。研究は次の手順で行う。まず、「教職実践演習」の意義と養成する職業能力、また研究の到達点や課題を把握すること。次に、学校教育と生涯学習が扱う「社会」の範囲と相違点を明らかにすること。最後に、課題探求能力を高める「教職実践演習」プログラム例を提示すること、である。本稿では、キーワードである「社会」に注目することで、学校教育が扱う「社会」と生涯学習が扱う「社会」との捉え方の違いや教員が本来学ぶべき「社会」の範囲を明示できる。

2. 「教職実践演習」の意義と研究の到達点

(1) 教職実践演習の意義と内容

新設「教職実践演習」(4年後期・2単位)は、2013年度から本格的な授業の開始となった。「教職実践演習」の授業目的・授業方法・授業内容は、表1の通りである。文部科学省(2006)は「教職実践演習」を「学びの軌跡の集大成」の場とし、「自ら養成する教員像や到達度目標等を照らして、その最終確認をする」科目に位置づけた。

最終確認として、教員に「必要な資質能力」

(4項目)に照らした「到達目標」と「目標到達度の確認指標例」の詳細が提示された(表2)。評価は、資質能力ベースやパフォーマンスベースの指標を用いたことに特徴がある。このうち、「課題探求能力」に関連した指標項目は、表の右に◎○に示し、下線を付した。

授業方法は、演習を中心にすることや、ロールプレイング、グループ討議、事例研究、現地調査、模擬授業等を積極的に取り入れることが望ましいことなどが指示された。このように、「教職実践演習」は、極めて実践的、実務的色彩の強い内容といえよう。

表1 中央教育審議会(答申)にみる「教職実践演習」(必修)

授業目的	「学生が身に付けた資質能力が、教員として最小限必要な資質能力と有機的に統合され、形成されたか」の最終確認。 「将来、教員になる上で、自己にとって何が課題であるのかを自覚」し、不足している知識・技術等を補い、その定着を図る。 「教職生活をより円滑にスタートできるようになること」
履修時期	4年次の後期(すべての科目が履修済)
修得単位	2単位程度(最低でも)
必要な資質能力	使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項 社会性や対人関係能力に関する事項 幼児児童生徒理解や学級経営等に関する事項 教科・保育内容等の指導力に関する事項
授業方法	講義 役割演技(ロールプレイング) グループ討議 事例研究 現地調査(フィールドワーク) 模擬授業 実技指導 実務実習
授業内容	「課程認定大学が有する教科に関する科目及び教職に関する科目の知見を総合的に結集するとともに、学校現場の視点を取り入れながら、その内容を組み立てること」(教員像や到達度目標等を例示)
指導教員	教職に関する科目の担当教員が共同で責任 学校や教育委員会との連携・協力
指導方法	学生の状況等に応じて、個別に補完的な指導を行う
授業評価	複数の教員が多方面な角度から評価

注) 文部科学省(2006)「今後の教員養成・免許制度の在り方について」の「教職課程の質的水準の向上(中央教育審議会答申)」に基づき筆者作成。

表2 「教職実践演習」の到達目標と課題探求能力との関連

含めることが必要な事項	到達目標	目標到達の確認指標例	課題探求能力
1. 使命感や責任感、教育的愛情等に関する事項	○ 教育に対する使命感や情熱を持ち、常に子どもから学び、共に成長しようとする姿勢が身に付いている。	○ 誠実、公平かつ責任感を持って子どもに接し、子どもから学び、共に成長しようとする意識を持って、指導に当たることができるか。	
	○ 高い倫理観と規範意識、困難に立ち向かう強い意志を持ち、自己の職責を果たすことができる。	○ 教員の使命や職務についての基本的な理解に基づき、自発的・積極的に自己の職責を果たそうとする姿勢を持っているか。	
	○ 子どもの成長や安全、健康を第一に考え、 <u>適切に行動することができる。</u>	○ <u>自己の課題を認識し、その解決に向けて、自己研鑽に励むなど、常に学び続けようとする姿勢を持っているか。</u>	◎
		○ 子どもの成長や安全、健康管理に常に配慮して、 <u>具体的な教育活動を組み立てることができるか。</u>	○
2. 社会性や対人関係能力に関する事項	○ 教員としての職責や義務の自覚に基づき、目的や状況に応じた適切な言動をとることができる。	○ 挨拶や服装、言葉遣い、他の教職員への対応、保護者に対する接し方など、社会人としての基本が身についているか。	
	○ 組織の一員としての自覚を持ち、他の教職員と協力して職務を遂行することができる。	○ 他の教職員の意見やアドバイスに耳を傾けるとともに、理解や協力を得ながら、自らの職務を遂行することができるか。	
	○ 保護者や地域の関係者と良好な人間関係を築くことができる。	○ 学校組織の一員として、独善的にならず、協調性や柔軟性を持って、校務の運営に当たることができるか。	
		○ 保護者や地域の関係者の意見・要望に耳を傾けるとともに、 <u>連携・協力しながら、課題に対処することができるか。</u>	◎
3. 幼児児童生徒理解や学級経営等に関する事項	○ 子どもに対して公平かつ受容的な態度で接し、豊かな人間的交流を行うことができる。	○ 気軽に子どもと顔を合わせたり、相談に乗ったりするなど、親しみを持った態度で接することができるか。	
	○ 子どもの発達や心身の状況に応じて、 <u>抱える課題を理解し、適切な指導を行うことができる。</u>	○ 子どもの声を真摯に受け止め、子どもの健康状態や性格、生育歴等を理解し、公平かつ受容的な態度で接することができるか。	○

	○ 子どもとの間に信頼関係を築き、学級集団を把握して、規律ある学級経営を行うことができる。	○ <u>社会状況や時代の変化に伴い生じる新たな課題</u> や子どもの変化を、進んで捉えようとする姿勢を持っているか。	◎
		○ 子どもの特性や心身の状況を把握した上で学級経営案を作成し、それに基づく学級づくりをしようとする姿勢を持っているか。	
4. 教科・保育内容等の指導力に関する事項	○ 教科書の内容を理解しているなど、学習指導の基本的事項(教科等の知識や技能など)を身に付けている。	○ <u>自ら主体的に教材研究を行う</u> とともに、それを活かした学習指導案を作成することができるか。	○
	○ 板書、話し方、表情など授業を行う上での基本的な表現力を身に付けている。	○ 教科書の内容を十分理解し、教科書を介して分かりやすく学習を組み立てるとともに、子どもからの質問に的確に答えることができるか。	
	○ 子どもの反応や学習の定着状況に応じて、授業計画や学習形態等を工夫することができる。	○ 板書や発問、的確な話し方など基本的な授業技術を身に付けるとともに、子どもの反応を生かしながら、集中力を保った授業を行うことができるか。	
		○ 基礎的な知識や技能について反復して教えたり、板書や資料の提示を分かりやすくするなど、基礎学力の定着を図る指導法を工夫することができるか。	

注1：文部科学省(2006)「今後の教員養成・免許制度の在り方について」の「教職課程の質的水準の向上(中央教育審議会答申)」の別添1「教職実践演習(仮称)」より抜粋。

注2：確認指標例の中で課題探求能力に関連している部分を下線を付した。

注3：課題探求能力に最も関連している内容に◎、関連している内容に○とした。

(2)「教職実践演習」の研究の到達点と課題

「教職実践演習」に関する先行研究に関して、日本の最大級の学術論文検索サイトであるCiNiiとJAIROを活用して、その内容を把握しておきたい。

その結果、「教職実践演習」のキーワードを有する論文(2016年1月10日現在)は、CiNiiで266件(2006年6月～2015年9月までの論文)、JAIROで90件(2008年8月～2015年9月)となっているが、当然ながら多数の論文の重複がある。このうち、幼稚園教諭・養護教諭等は

除き、可能な限り最新の論文を確認したところ、既にいくつかの実践事例に基づく研究が蓄積されている。研究は、主に次の3点の傾向が見受けられた。(以下、「教職実践演習」を「演習」と略記)

第一に、全学教職課程のカリキュラム改善とニーズ調査を試みた共同研究である(小柴ら2014、後藤ら2015、佐々木ら2015、三村ら2015、南埜ら2015)。いずれの研究も、全学教職課程を担当する教員が共同研究を行い、学生の意識調査分析からカリキュラムの修正・改善

に資することを目的とした研究である。佐々木(2015)は、「教育実習」の事後の「教職実践演習」について、調査結果から次の2点を明らかにした。①「教育実習」によって抱えた学生一人ひとりの自己の課題(力量不足)を意識化することと、②就職後にも繋がる即戦的な実践力を鍛えるプロセスとして機能していることである。

第二に、「教職実践演習」の授業実践とその調査を行った研究である(吉田2014, 三島ら2015, 長谷川2015)。三島ら(2015)は、次の三点の授業成果を挙げている。①学生が満足している内容は、現代的教育課題に係る省察(保護者対応)、模擬授業演習が上位に該当していること。②全体的な満足度や授業形態への満足度は概ね高いこと。③「学習指導力」と「コーディネート力」への効果が高いこと。一方、「卒業研究や就職活動との両立」や「合同授業の意義の感じづらさ」を課題として挙げた。また、長谷川(2014)は、学生の6割以上が「演習」に対して肯定的意見を示していたが、「この結果が教員免許状の質保証に直結するとは言い切れない」ことを強調した。「演習」の教育成果を高めるには、今後、「15回の授業設計」「4年間の学びの中に教職実践演習をどう位置づけ、それまでにどのような準備をしておくのか」「教職実践演習の成果をどのような指標で確認するのか」を検討する必要性を指摘した。

第三に、ユニークな手法を導入した「教職実践演習」の授業実践研究である(吉葉ら2014, 市川2015, 宮川ら2015)。吉葉(2014)は、行事企画・運営体験を取り入れた「演習」を行なった。また、市川(2015)は、Project-Based Learningの手法を援用した授業実践を行った。さらに、宮川ら(2015)は、ICTを活用した「教科複数担当教員のコラボレーションによる模擬授業評価」を進めるためのシステムを構築し、試験的な運用を試みた。いずれの実践でも、肯定的な意見を示し、各々の手法を導入する意義や成果を見出していた。しかし、

共通していた課題は、いずれも評価の観点であった。具体的な検討課題として、学生同士による相互評価の方法、学生の記録の活用等が挙げられた。また、複数担当者によるアドバイザー役割の共有と異なる対応への課題も残された。今後、教員の研修会や運営会議などの共通理解の設定が必要とされた。

以上から、「教職実践演習」はまだ試行的段階に過ぎず、各大学にてどのような授業展開を実施すべきなのか、どのようなオリジナリティを出し、教育効果を高め、教員採用に結びつけるべきか、個別大学で検討しているに過ぎない。つまり、「教職実践演習」に関する体系的・理論的研究には未だ至っていないことが明らかとなった。

3. 学校教育と生涯学習で扱う「社会」の範囲

学校教育は法的に整備されたフォーマルな教育である。それに対し、生涯学習はノンフォーマルな教育と言われ、公民館、図書館、博物館、生涯学習センター等、学校教育以外の場で組織され、柔軟な運営方法で行われる。

まず学校教育は、「小学校・中学校を中心に考えた場合、学校という特化された場所において、一定の同一年齢の子どもに対し、一定期間、同一メンバー構成で、資格を持った教員が、一定の計画にしたがって合目的・効率的に教育が行われること」である(倉内ら1998)。従って、学校教育によって、全国的な教育水準を確保できる。しかし、教育現場では、学校の標準的価値から逸脱した子どもの問題行動が社会的課題となっている。例えば、「小1プロブレムや学級崩壊」、「不登校児童生徒数」、「暴力行為の発生件数」、「いじめやいじめによる子どもの自殺」、「学習や将来の生活に対して無気力」、「人間関係の形成が困難かつ不得手」との指摘があり、いずれの場合も前回調査に比べ増加傾向にある(文部科学省2013)。

こうした課題は、これまで学校教育の問題とされてきた。しかし、子どもたちは、学校だけでなく、家庭や地域社会など社会全体の環境の変化から大きな影響を受けている。そのため、学校教育と家庭・家族・地域とを切り離して解決することは困難である(図1)。

一方、生涯学習は、個人的な深まりだけでなく、社会的広がりをもった内容や観点を必要とする。また、学校(幼稚園・小学校・中学校・高校)や家庭・家族を取り巻く環境には、大学、行政をはじめ、企業、民間団体(ボランティア、地縁団体、NPO・NGO)と、他のセクターとも相互に関連する(図2)。また、学習内容についても、4つの観点からの支援を必要とする(香川他2008)。

①発達の観点：乳児期・幼児期・学童期・青年期・成人期・高齢期等のライフステージごとの固有の発達課題。

②現代的観点：情報化・国際化・少子高齢化を背景に、現代社会の具体課題として、「生命、健康、人権、豊かな人間性、家庭・家族、消費者問題、地域の連携、まちづくり、交通問題、高齢化問題、男女共同参画社会、科学技術、情報の活用、知的所有権、国際理解、国際貢献、人口・食糧、環境、資源・エネルギー等」が1992年の生涯学習審議会答申で列挙されている。

③文化的観点：居住国や居住地域及び所属組織などの底に流れる文化の相違。例えば、郷土文化、国際文化等がある。

④属性的観点：多種多様な一人ひとりについて、何らかの共通特性を見る場合の属性として、性、年齢、職業、出身地、居住地、家族構成、学歴、収入、障害の有無・度合いなどがある。

以上から、学校教育で扱う「社会」の範囲より、生涯学習で扱う「社会」の範囲の方が幅広く捉えられていると指摘できる。この点について、倉持ら(1998)は「学校教育は、それ自体が人間の初期の段階の生涯学習支援の一形態であるが、生涯にわたる学習の総合的な支援方策という観点から、新たな展開が求められている」と言及している。

つまり、子どもの教育や課題に向き合う際、これまでの学校教育が扱う「社会」の範囲に限らず、生涯学習が扱う「社会」(学校・家庭・地域・その他のセクター)の範囲をも意図的に教育・学習に取り込む必要があると思われる(図1、図2)。

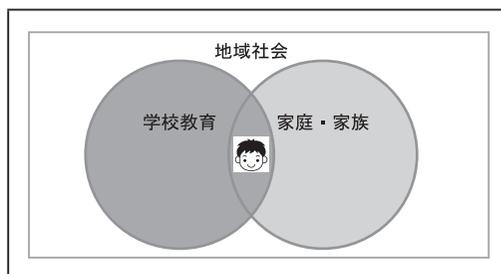


図1 学校教育で扱う「社会」の範囲

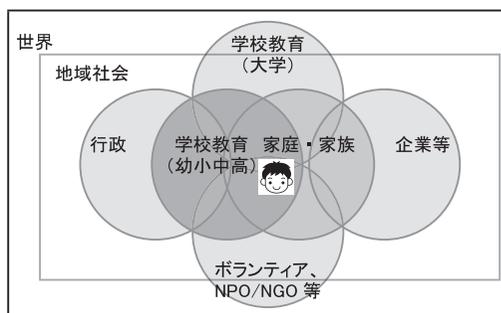


図2 生涯学習で扱う「社会」の範囲

4. 課題探求能力を養成する「教職実践演習」プログラム例

そこで、「教職実践演習」の中で、課題探求能力を養成する演習プログラムを例示してみたい。関連する教員の「資質能力」及び「目標到達の指標例」は、次の2点とした。

①社会性や対人関係能力については、「保護者や地域の関係者の意見・要望に耳を傾けるとともに、連携・協力しながら、課題に対処することができるか」。

②幼児児童生徒理解や学級経営等については、「社会状況や時代の変化に伴い生じる新たな課題や子どもの変化を、進んで捉えようとする姿勢を持っているか」である。

(1) 子どもを取り巻く環境の課題（課題1）

課題1として、「子どもを取り巻く環境の課題」とはどんなことか、子どもにとって「良い環境」と「悪い環境」とはどんなことかに関する討議を行った上で、KJ法を用いて提案をすること。

授業方法は、グループ討論→実地調査によるヒアリング→グループ討議（討議、KJ法）→発表の順に行う。想定時間は90分×2回分である。

事前に準備するものとして、必要教材は、ポストイット（1人30枚程度）、模造紙、ペンが必要である。授業を進める上でのルールは、討議をする際、一人の人が多くの時間を使わず、平等に発言するように配慮する点である。実地調査は、テーマに関する事項を一人1点づつ情報収集してくる。ワークショップの一つと言われるKJ法のやり方は、授業内で随時やり方の説明を行う。また、最後の発表は、グループが協力して分かりやすい説明を演出するように心がける。

(2) 子どもを取り巻く環境に向けた解決策（課題2）

課題2として、「子どもを取り巻く環境」について、上記の課題から最も重要なテーマを選定し、どう改善すべきか、具体的な解決に向けた企画案を提示すること、とする。企画に必要な要素として、「目的（何のために）」「対象（誰のために）」「実施団体（誰がやるの？）」「企業・行政・学校・NPO」「内容・方法（何をどのように）」「頻度・時期（いつ、何回）」「場所・拠点（どこで）」「予算・必要経費（いくら）」「情報（どのように伝達するか）」の事項を加えることとする。

授業方法は、グループ討議→パワーポイントで企画書の作成→発表の順に行う。想定時間は90分×2回分である。企画案は、パワーポイントを用いて作成する。分かりやすく説明を行う訓練となる。事前の準備として、ペン、A3の要旨、パソコン等がある。

以上の例示は、主にグループ討議から発表へと、課題探求能力や実践的指導力を高める授業展開である。評価方法に関しては、次稿の研究課題としたい。

5. まとめ ～課題探求能力を高める「教職実践演習」のあり方

本稿のまとめとして、課題探求能力を高める「教職実践演習」のあり方について、次の5つの観点を提案したい。これは、表2の目標到達の確認指標例の内容を参考にしたものである。

第1点は、「子ども」の観点である。教員は、子ども自身の特性（性格、生育歴、心身の状況）を熟知した上で、子どもの反応、変化、質問を生かし、成長、安全、健康管理に対する配慮について示されている。今後は、特に、子ども一人ひとりの差異（自尊心、学力、障害の有無）にも目を向ける教育が求められる。

第2点は、「他の教職員」と「学校組織」の観点である。他の教職員からの「授業技術」や「指導法」に関する意見やアドバイス受けながら、学校組織の「校務の運営」にあたるもの明記がある。今後は、子どもが学校の現状に合わせながら、ベテラン教員と若手・新任教員とが連携・協力した「チームとしての学校の力」の向上を強化しなければならない。

第3点は、「保護者」の観点である。保護者の「接し方」や「意見や要望に耳を傾ける」「連携・協力しながら、課題に対処すること」との明記がある。しかし、実際には、共働き家庭やひとり親家庭の増加により、保護者との接触も難しく、学校と家庭の連携が困難なことが想定される。子どもの衣食住・家族等の生活環境にも配慮が求められる。

第4点は、「地域」の観点である。「地域の関係者の意見・要望」を把握しながら、地域と「連携・協力しながら、課題に対処する」ことが示された。子どもが安心して過ごせる居場所と見守る大人、安全で楽しく遊べる地域環境を志向

しなければならない。

第5点は、「社会の状況」と「時代の変化」の観点である。激変する社会状況を捉えた教育が求められている。「教職実践演習」に、学校教育を扱う「社会」の範囲だけでなく、生涯学習が扱う「社会」の範囲も考慮に入れた学習が必要だと思われる。特に、スマホやネット等と子どもとの関わりは注視される事項の一つである。

このように、子どもに関わる教員は、学校内に限らず、家庭（保護者等）、地域、社会等、子どもに対する幅広い味方が重要である。つまり、学校教育が扱う「社会」と共に、生涯学習が扱う「社会」の視点も加える必要がある。同時に、教員を目指す学生が、学校内外における自由な子どもとの関わりや体験が大切である。

今後、「教職実践演習」を具体的にどのような展開すべきか、この内容や方法で効果がどの程度あるのか、多方面の角度から演習プログラム開発が希求される。また、こうした授業研究を積み重ね、演習の方法論の確立にも努めていきたい。同時に、筆者はこれまで行ってきた、国際標準の学力を目指した「キーコンピテンシー（主要な能力）」や「ESD（持続可能な開発のための教育）」等をキーワードにした研究（齊藤2009a, 2009b, 2014）に加え、学校教育及び生涯学習・社会教育の両面から実践的な人材育成研究を行いたい。

【引用文献】

後藤康志, 宮菌衛, 澤邊潤, 生田孝至 (2015) 「授業リフレクションによる教職課程カリキュラムの改善」『新潟大学高等教育研究』第2巻, pp.9-16.

長谷川哲也 (2015) 「『教職実践演習』の成果と課題に関する検討—静岡大学教育学部における2013年度の取り組みを通じて—」『静岡大学教育学部研究報告』65, pp.151-

164.

市川洋子 (2015) 「Project-Based Learningを導入した『教職実践演習』の成果と課題」『盛岡大学紀要』32, pp.13-20.

香川正弘, 鈴木真理, 佐々木英和 (2008) 『よくわかる生涯学習』ミネルヴァ書房

小柴孝子, 武田明典, 村瀬公胤 (2014) 「中・高校生が求める理想の教師像—『教職実践演習』カリキュラム開発のために—」『神田外語大学紀要』26, pp.489-569.

倉内史郎, 鈴木真理 (1998) 『生涯学習の基礎』学文社

三村真弓, 山内規嗣, 中村和世, 大後戸一樹, 網本貴一, 木下博義, 佐藤大志, 間瀬茂夫, 枝川一也, 森田愛子 (2015) 「各教科の授業を通じた教職・教科教育・教育内容の連携・教員協働のあり方に関する研究（3）—『教職実践演習』における取り組みを通じて—」『広島大学大学院教育学研究科共同研究プロジェクト報告書』13

三島知剛, 樫田健志, 高旗浩志, 稲田修一, 後藤大輔, 江木英二, 曾田佳代子, 山根文男, 加賀勝, 高塚成信 (2015) 「全学職課題における『教職実践演習』への取組（3）—平成25年度受講生アンケート結果における検討—」『岡山大学教師教育開発センター紀要』5, pp.19-25.

南埜猛, 岸田恵津, 別惣淳二, 山中一英, 石野秀明, 藤原忠雄 (2015) 「教職実践演習『模擬授業』の授業実践から考えるカリキュラム改善の提案」『兵庫教育大学研究紀要』47, pp.49-59.

宮川洋一, 山崎浩二, 名越利幸, 渡瀬典子, ホールジェームズ, 土屋明広, 田中吉兵衛, 立花正男, 山本奨, 今野日出晴, 川口明子, 田代高章, 藤井知弘, 長澤由喜子, 遠藤孝夫 (2015) 「教職実践演習における模擬授業のあり方とICTを活用した評価方法に関する研究」『岩手大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要』14, pp.219-230.

- 文部科学省（2006）「今後の教員養成・免許制度の在り方について（中央教育審議会答申）」
- 文部科学省（2010）「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（中央教育審議会答申）」
- 文部科学省（2012）「教職生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上方策について（答申）」中央教育審議会
- 文部科学省（2013）「第2期教育振興基本計画について（中央教育審議会答申）」
- 文部科学省（2014）「子供の発達や学習者の意欲・能力等に応じた柔軟かつ効果的な教育システムの構築について（諮問）」「これからの学校教育を担う教職員やチームとしての学校の在り方について（諮問）」
- 齊藤ゆか（2009a）「ESDと生涯学習の関連—ESDからみる福祉教育・ボランティア学習研究の方向性—」『日本福祉教育・ボランティア学習学会年報』Vo.14, 日本福祉教育・ボランティア学習学会, pp.24-35.
- 齊藤ゆか（2009b）「大学と地域協働による『キー・コンピデテンシー』の育成—『聖徳大学生涯学習研究所紀要』7, pp.69-78.
- 齊藤ゆか（2014）「持続可能な開発のための教育（ESD）の動向と課題」『社会福祉学事典』丸善出版, pp.692-693.
- 佐々木雅史, 松田久美, 菜原桂子（2015）「『教育実習』と『教育実習講義』・『教職実践演習』との関連性の検討—教育実習体験が「教員志望」に与える影響の分析から—」『北翔大学短期大学部研究紀要』53, pp. 1 - 8.
- 吉葉研司, 吉田安規良, 中尾達馬（2014）「行事企画・運営体験を取り入れた教職実践演習による学生の自己分析の変容」『琉球大学教育学部紀要』85, pp.181-193.
- 吉田人史（2014）「『教職実践演習』実施初年度を振り返って」『富山大学人間発達科学研究実践総合センター』Center News30, pp.3 - 3.